

Bildung und Gerechtigkeit: ein schwieriges Verhältnis?

Kunze, Axel Bernd

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kunze, A. B. (2011). Bildung und Gerechtigkeit: ein schwieriges Verhältnis? *Forum Erwachsenenbildung: die evangelische Zeitschrift für Bildung im Lebenslauf*, 3, 25-29. <https://doi.org/10.3278/FEB1103W025>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Bildung und Gerechtigkeit - ein schwieriges Verhältnis?

von: Deutsche Ev. Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) e.V. c/o Comenius Inst. (Hg.); Kunze, Axel Bernd

DOI: 10.3278/FEB1103W025

Erscheinungsjahr: 2011
Seiten 25 - 29

Schlagerworte: Bildungspolitik, Bildungssystem, Recht auf Bildung

Jeder Mensch hat einen menschenrechtlich verbürgten Anspruch auf Bildung. Ohne Bildung wird er nicht frei und selbstbestimmt handeln können. Das Recht auf Bildung, das erstmals in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 festgeschrieben wurde, umfasst drei Bereiche: das individuelle Recht auf Bildung im engeren Sinne, dann die Rechte durch Bildung und schließlich die Rechte in der Bildung. Die Bildungspolitik muss darauf achten, dass das Recht auf Bildung in allen drei Aspekten gleichermaßen verwirklicht wird. Nur dann kann man von einem gerechten Bildungssystem sprechen.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitiervorschlag

Kunze, A.: Bildung und Gerechtigkeit - ein schwieriges Verhältnis?. In: forum erwachsenenbildung 03/2011. Recht auf Bildung - Bildungsgerechtigkeit, S. 25-29, Bielefeld 2011. DOI: 10.3278/FEB1103W025

Axel Bernd Kunze

Bildung und Gerechtigkeit – ein schwieriges Verhältnis?

Das Kompositum Bildungsgerechtigkeit hat in der aktuellen Reformdebatte vielfach das bisher vorherrschende Leitbild der Chancengerechtigkeit ersetzt; ein Grund könnte darin zu suchen sein, dass letztere niemals pädagogisch befriedigend definiert werden konnte. Doch wann ist ein Bildungssystem gerecht? Der vorliegende Beitrag zeigt, ausgehend von der laufenden Bildungsdebatte [1], warum Bildung für ein menschenwürdiges Leben unabdingbar ist [2] und inwiefern Bildung als eine Frage der Gerechtigkeit zu begreifen ist [3]. Schließlich werden die drei Kernbereiche des Rechts auf Bildung näher entfaltet [4]. Nur im Zusammenspiel dieser drei Kernbereiche wird Bildung als ein Freiheitsrecht umfassend verwirklicht und wird von einem gerechten Bildungssystem gesprochen werden können [5].

1. Das Doppelgesicht der laufenden Bildungsdebatte

Die erste PISA-Studie von 2000, die das Zutrauen der deutschen Öffentlichkeit in das eigene Bildungssystem nachhaltig erschütterte, löste hierzulande einen regelrechten Boom der empirischen Bildungsforschung aus.¹ Neu im Vergleich zu früheren Bildungsdebatten ist zugleich, dass Bildung aus normativer Perspektive zunehmend als ein Menschenrecht wahrgenommen wird – und dies ausdrücklich auch im Blick auf Deutschland. Hierzu beigetragen hat nicht zuletzt der Deutschlandbesuch des UN-Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung, Verner Muñoz, im Frühjahr 2006².

Beide Debattestränge treffen sich in der Frage nach Bildungsgerechtigkeit. Doch ist ein Zusammenhang zwischen Bildung, Gerechtigkeit und Menschenrecht nicht vorschnell herzustellen.

„Bildung [...] ist von der Art, dass sie erst den Raum für einen Diskurs über Gerechtigkeit, über Recht, über Menschenrechte eröffnet, der nur dann überflüssig wäre, wenn man bereits wüsste oder zu wissen glaubte, was gerecht ist oder die Entscheidung darüber an eine oder mehrere andere Instanzen delegieren würde. In Bildung geht es nicht um die unbedachte und fraglose Akzeptanz von bestehenden oder vorgegebenen Ordnungen, sondern gerade um deren Infragestellung und Problematisierung als Instanz und als Ordnung“ (Poenitsch 2009, S. 25 f.)

Die politischen Rahmenbedingungen von Bildung und die sozialen Teilhabemöglichkeiten, die sich aus ihr ergeben, werden sich dann auch im Rahmen gelingender Bildungsprozesse beständig verändern.

Auch wenn die internationalen Vergleichsstudien gegenwärtig eine starke Wirksamkeit auf die öffentliche Debatte, die Bildungspolitik und die mit Bildungsthemen befasste Forschung ausüben, lassen sich aus den empirisch erhobenen Daten allein keine normativen Kriterien oder pädagogischen Antworten ableiten: Die empirischen Studien können keineswegs bildungsethisch neutral daherkommen, die ihnen zugrunde liegenden Prämissen oder erkenntnisleitenden Interessen wirken selbst normbildend – auch dann, wenn dies nicht explizit reflektiert wird.

2. Bildung wurzelt in der Menschenwürde

Ihren unhintergehbaren Maßstab findet die normative Beurteilung bildungsbezogener sozialer Praktiken im Personalitätsprinzip, nicht in gesellschaftlichen, ökonomischen oder anderweitig bestimmten äußeren Zwecken. Der Mensch als ein geschichtliches, mit Freiheit, Vernunft und Sprache begabtes Lebewesen bringt sich im Licht der eigenen Selbstauslegung hervor, z.B. als Träger gesellschaftlicher Rollen, Naturwesen oder autonome Person. Pädagogisch gewendet, lässt sich die Objektformel der Menschenwürdegarantie – also die Aufforderung, den Menschen stets auch als Selbstzweck zu achten und nicht für die Interessen Dritter zu instrumentalisieren – so lesen, dass jeder Einzelne stets in seiner unbestimmten Bildsamkeit anzuerkennen und als Quell freier Selbsttätigkeit zu achten sei.

Doch bedarf der Freiheitsgebrauch der Kultivierung, der Subjektwerdung und Persönlichkeitsentfaltung. Der Einzelne bliebe andernfalls distanzlos an die kontingenten Bedingungen seiner konkreten Existenz, an fremde Vorgaben oder äußere Erwartungen gebunden. Erst Bildung schafft die Möglichkeit, hierzu in Distanz zu treten und eigenständig sachliche oder sittliche Zwecke zu setzen. Erst Bildung verhilft dazu, ein Bewusstsein der eigenen Würde zu entwickeln sowie die vielfältigen Selbst-, Fremd- und Weltentwürfe, in die wir als Menschen immer schon hineingeworfen sind, reflexiv durchdringen und ordnen zu können. Wer nicht gelernt hat, sich zu entscheiden, über den wird sehr leicht entschieden – dann aber von anderen.

Bildung besitzt menschenrechtliche Qualität, da sie zu jenen fundamentalen Dimensionen des Menschseins gehört, ohne die das in der Menschenwürdeidee sich ausdrückende Vermögen gar nicht zur Entfaltung kommen könnte. Den Anspruch auf Bildung zu bestreiten verletzt den Schutz der geistigen Integrität, führt zu intellektuellem Kontrollverlust und be-



PD Dr. Axel Bernd Kunze
Postfach 18 07
D-96009 Bamberg
Mail: Kunze-Bamberg@t-online.de

¹ Den Höhepunkt dieser Entwicklung stellt bisher das in Bamberg angesiedelte „Nationale Bildungspanel“ dar; Ziel des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung initiierten Großprojekts ist es, mithilfe von Längsschnittstudien die langfristige Entwicklung von Bildungsverläufen zu untersuchen (vgl. Blossfeld/Schneider 2009).

² Sein Bericht, den er ein Jahr später vorlegte, löste zum Teil reichlich emotionalisierte Reaktionen aus; diese schwankten zwischen euphorischer Zustimmung und beißendem Spott. Eine differenzierte Debatte über den menschenrechtlichen Gehalt des Papiers fiel auch nach dem Abklingen der tagesaktuellen Stellungnahmen weitgehend aus, wozu der sogenannte Muñozbericht durch seine deutlichen systematischen Schwächen nicht unwesentlich selbst beigetragen hat (vgl. Kunze 2008).

einträchtigt die gesamte Handlungsfähigkeit sowie soziale Teilhabefähigkeit des Einzelnen.

3. Gerechtigkeit setzt Bildung voraus

Wenn Bildung Befähigung zur Selbstbestimmung sein soll, ist diese nur als Aufforderung zur Selbsttätigkeit denkbar. Bildung ist dabei mehr als Wissen: Der Einzelne soll mit dem erworbenen Wissen auch selbstbestimmt und verantwortlich umgehen lernen.

Zwar bleiben fruchtbare Bildungsprozesse abhängig von zahlreichen strukturellen, rechtlichen oder politischen Voraussetzungen, doch kann das Bildungssystem nicht selbst Recht oder Gerechtigkeit herstellen. Dies bleibt eine politische Aufgabe.

Wer meint, Bildungseinrichtungen könnten soziale Gerechtigkeit herstellen, belastet diese mit überzogenen Erwartungen, an denen die in ihnen Tätigen nahezu zwangsläufig scheitern müssen.

Gleichwohl bleibt Bildung eine unverzichtbare Voraussetzung dafür, dass soziale Gerechtigkeit möglich werden kann. Allerdings haben Schulen oder Einrichtungen der Jugend- und Erwachsenenbildung eine andere, von politischen oder sozialpolitischen Institutionen deutlich unterschiedene Aufgabe. Wer sich bildet, soll durch die Befähigung zur Selbstbestimmung, durch Stärkung der praktischen Urteilskraft und durch die selbsttätige Aneignung eines Orientierungswissens dazu fähig werden, Gerechtigkeitsprobleme wahrzunehmen, über diese zu reflektieren und schließlich nach Gerechtigkeitsmaßstäben zu handeln. Gerechtigkeit entsteht nicht einfach durch die Anwendung bestimmter Gerechtigkeitsformeln, Normen oder Gesetze. Gerecht zu handeln setzt voraus, diese situationsangemessen anwenden zu können.

Pädagogik muss mit faktischer Ungleichheit umgehen

Wie Bildungsprozesse in diesem Sinne bestmöglich gelingen, kann allerdings nicht schon aus gerechtigkeits- oder menschenrechtstheoretischen Überlegungen abgeleitet werden, hierüber muss nach pädagogischen, andragogischen und didaktischen Prinzipien entschieden werden. Überdies stellen bestimmte sozialwissenschaftliche oder sozioethische Kriterien für sich genommen nicht schon die Lösung bestimmter bildungspolitischer Probleme dar. Die aus ihnen folgenden Konsequenzen bleiben vielmehr abhängig von der Qualität der sie realisierenden Praxis – und damit angewiesen auf das pädagogisch-didaktische Urteil.

Aus sozioethischer Sicht bleibt durchaus deutliche Skepsis angebracht gegenüber umfassenden, vermeintlich alternativlos gültigen Leitprinzipien, welche die schnelle Lösung bildungspolitischer Probleme versprechen und Bildung gleichsam zur sozialpolitischen „Allzweckwaffe“ erklären. Zum einen ist mit der Widerständigkeit des sich bildenden Subjekts zu rechnen, zum anderen besitzen die sich Bildenden keineswegs homogene bildungsorganisatorische Bedürfnisse. Was für den einen bildungsfördernd ist, kann sich für den anderen gerade als bildungshemmend erweisen.

Individuen werden sich stets voneinander unterscheiden, wenn ihr Recht auf freie Persönlichkeitsentfaltung nicht beschnitten wird. Für die pädagogische Praxis stellt sich damit notwendigerweise die Aufgabe der Differenzierung entsprechend der individuellen Lernvoraussetzungen. Die pädagogische Aufgabe ist dabei, mit der faktischen Ungleichheit so umzugehen, dass durch diese durch pädagogisches Handeln keine Ungerechtigkeit entsteht oder eine solche sich weiter verfestigt.

Chancen auf und Chancen durch Bildung

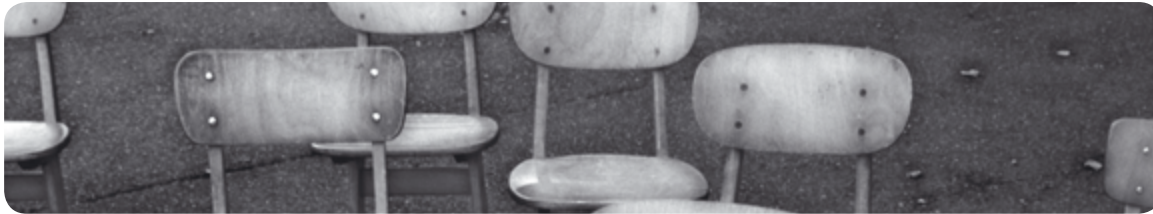
Begrenzte Ressourcen zwingen uns dazu, über Gerechtigkeitsfragen nachzudenken. Auch die personellen, finanziellen oder organisatorischen Ressourcen der Bildungsförderung sind begrenzt, also jene Voraussetzungen, ohne die bestimmte Bildungsprozesse gar nicht erst denkbar sind. Soweit diese Chancen zur Bildung veränderbar sind, ist ihre Verteilung nicht einfach hinzunehmen, sondern nach Gerechtigkeitsprinzipien politisch, rechtlich und pädagogisch zu gestalten.

Jeder Mensch hat den gleichen Anspruch darauf, in seiner Würde als Person anerkannt zu werden. Das Recht auf Bildung darf daher nicht willkürlich oder aufgrund äußerer Merkmale eingeschränkt werden. Über formale Diskriminierungsfreiheit hinaus wird der soziale Rechtsstaat eine Ungleichverteilung an Chancen zur Bildung auszugleichen versuchen. Bildungsausgaben sind daher auch bei der Berechnung des soziokulturellen Existenzminimums ausreichend zu berücksichtigen.

Die Chancen zur Bildung werden individuell allerdings ganz verschieden genutzt werden und bleiben stets abhängig von sozialisatorischen Voraussetzungen, Haltungen, Motiven und anderen Persönlichkeitsmerkmalen, die zu einem erheblichen Teil Bildung (nicht allein formale) bereits voraussetzen – mit anderen Worten: Die Chancen zur Bildung bleiben abhängig von Chancen durch Bildung. Letztere entziehen sich um der personalen Freiheit der Einzelnen

willen jeder Standardisierung oder Normierung (vgl. Stojanov 2007, S. 33–36).

Jeder gelingende Bildungsschritt wird ein Prozess der Persönlichkeitsentfaltung, Differenzierung und Ausbildung von Individualität sein. Daher werden gleiche Chancen zur Bildung auch nicht dadurch zu erreichen sein, dass allen das gleiche pädagogische Angebot gemacht wird. Die Annehmbarkeit und Adaptierbarkeit der verschiedenen Bildungsangebote zu steigern verlangt danach, die individuellen Identitätsmerkmale, Persönlichkeitsmomente und Voraussetzungen, die heterogenen Bedürfnisse, Interessen oder Fähigkeiten der Einzelnen zu berücksichtigen.



Der pädagogische Anspruch auf bestmögliche individuelle Förderung und das bildungspolitische Ziel, allen gleiche Chancen zur Bildung zu sichern, verhalten sich komplementär zueinander.

Ein Schulsystem beispielsweise ist dann bildungsgerecht, wenn jeder die bestmöglichen Bedingungen vorfindet, das ihm individuell mögliche Maß an Bildung auszuschöpfen. Eine (sozial-)politisch motivierte Nivellierung individueller Bildungsansprüche ist damit ausgeschlossen. Jeder muss die Möglichkeit haben, sich jenen Grad an Bildung zu erarbeiten, der für ein gutes Leben notwendig ist. Jeder hat aber auch das Recht, sich einen möglichst hohen Differenzierungsgrad im eigenen Wollen, Erkennen und Handeln durch Bildung zu erarbeiten.

4. Das Recht auf Bildung

Die Reichweite des Rechts auf Bildung muss einerseits daran gemessen werden, ob die für eine menschenwürdige Existenz notwendige Freiheit des Einzelnen, sich selbst Gestalt zu geben, nach dem Sinn seiner Existenz zu fragen sowie sich eine Vorstellung vom guten Leben zu bilden und dieser nachzustreben, gesichert ist. Andererseits ist nach den hinreichenden Bedingungen für die reale Teilnahme am sozialen Leben zu fragen.

Vorrang haben solche fundamentalen Bildungsvollzüge, die dem Einzelnen überhaupt erst einmal die Möglichkeit erschließen, sich weitergehende Bildungs- oder anderweitige soziale Teilhabemöglichkeiten selbständig und eigenverantwortlich anzueignen. Der Anspruch auf Grundschul- und Grund-

bildung ist dann auch am stärksten festgeschrieben. Menschenrechtlich verbürgt, wenn auch in abgestufter Verbindlichkeit, sind weiter der Anspruch auf weiterführende und berufliche Bildung, die Möglichkeit zur Weiterbildung sowie ein begabungsangemessener Zugang zu Angeboten der Hochschulbildung.

4.1 Recht auf Bildung

Bildung ist zunächst einmal ein eigenständiges Menschenrecht. Dieses ist vom Sozialpaktausschuss der Vereinten Nationen, der die Einhaltung der Sozialrechte überwacht, durch die vier Strukturelemente Verfügbarkeit, Zugänglichkeit, Annehmbarkeit und

Adaptierbarkeit (nach der englischen Begrifflichkeit als „4-A-Schema“ bezeichnet) präzisiert worden.

Verfügbarkeit und Zugänglichkeit

Zunächst einmal müssen funktionsfähige Bildungsangebote in ausreichendem Maße verfügbar und diskriminierungsfrei zugänglich sein. Der Zugang zu Bildung darf nicht durch äußere Merkmale wie Geschlecht, geschlechtliche Identität oder sexuelle Orientierung, Rasse, ethnische oder soziale Herkunft oder Behinderung willkürlich beschränkt werden. Eine Ungleichbehandlung nach pädagogischen Kriterien aufgrund individuell unterschiedlicher Bildungsbedürfnisse verletzt keineswegs die Diskriminierungsfreiheit.

Eine ungleiche Verteilung an Chancen durch Bildung ist noch nicht ungerecht, solange diese auf dem diskriminierungsfreien Zugang zu Chancen zur Bildung aufruht. In der Praxis wird es nicht immer leichtfallen, zwischen den Folgen privater Entscheidungen und strukturell bedingten Auswirkungen zu unterscheiden. Eine freiheitliche Gesellschaft aber, in der grundsätzlich zunächst einmal nicht die Erlaubnis einer Handlung, sondern deren Beschränkung zur Sicherung anderer Freiheitsansprüche rechtfertigungsbedürftig ist, wird entsprechend vorsichtig abwägen und im Zweifelsfall der individuellen Wahlfreiheit Vorrang geben müssen.

Die Zugänglichkeit zu Bildung muss sowohl in physischer als auch ökonomischer Hinsicht gewährleistet sein. Dies setzt beispielsweise voraus, dass Bildungs-



einrichtungen in zumutbarer Entfernung vorgehalten werden oder auch im Falle körperlicher Beeinträchtigungen zugänglich sind. Die ökonomische Zugänglichkeit kann durch Gebührenfreiheit, soziale Staffelung oder ein diskriminierungsfrei ausgestaltetes Stipendiensystem gesichert werden.

Annehmbarkeit und Adaptierbarkeit

Schließlich müssen die verschiedenen Bildungsangebote aber auch in Inhalt und Form bestimmten Qualitätsmaßstäben genügen. Sie müssen so gestaltet sein, dass sie, eine entsprechende Rechtskultur des rechten Maßes und der Billigkeit vorausgesetzt, den individuellen Voraussetzungen der verschiedenen Adressaten gerecht werden und von diesen auch tatsächlich angenommen werden können: Ferner müssen die Bildungsangebote so flexibel gestaltet sein, dass sie sich an verändernde Lebensverhältnisse als adaptierbar erweisen. Wie die empirischen Studien gezeigt haben, besitzt das deutsche Bildungswesen vor allem bei den Merkmalen Annehmbarkeit und Adaptierbarkeit Nachbesserungsbedarf.

4.2 Recht durch Bildung

Die internationalen Menschenrechte sind unter dem Eindruck des Zweiten Weltkriegs und der Totalitarismen des zwanzigsten Jahrhunderts entstanden; deutlich scheint dahinter die historische Erfahrung auf, dass das Bildungswesen vom Staat auch für menschenrechtswidrige Ziele missbraucht werden kann. Das Menschenrechtsregime fordert daher, dass Bildung immer umfassende Persönlichkeitsbildung und Menschenrechtsbildung sein soll.

Umfassende Persönlichkeitsbildung

Bildung soll den Einzelnen dazu befähigen, nicht allein zu einem begrenzten Ausschnitt, sondern zum Ganzen der Welt in ein wertendes und schöpferisch gestaltendes Verhältnis zu treten. Subjektwerdung und Selbstbestimmung setzen voraus, sich Alternativen erarbeiten und aus verschiedenen Möglichkeiten auswählen zu können. Bildungsprozesse sollen den Einzelnen nicht auf vorab bestimmte Funktionen festlegen. Das einzige, was vorab bestimmt werden kann, ist die Selbstbestimmung des sich Bildenden. Welchen Gebrauch der Einzelne von den Chancen zur Bildung macht, die ihm offenstehen, darf hingegen nicht vorab bestimmt werden, andernfalls ginge es um nicht mehr als eine – vielleicht sogar resignierende – Anpassung an die Zeitumstände, um eine Unterwerfung unter fremde Interessen, um die Zurichtung des eigenen Selbst an die Zwänge des Marktes oder das Sichfügen in eine Welt, von deren möglicher

Veränderung man gar nicht mehr überzeugt wäre – aber nicht mehr um die schöpferische Aneignung von Kultur, deren kritisch-stimulative Prüfung und kreative Weiterentwicklung. Schnell wäre eine Gesellschaft erreicht, die nur noch in der Lage wäre, Plagiate herzustellen, zu kopieren oder allenfalls Bestehendes zu verbessern, aber nicht mehr Alternativen zu antizipieren und wirklich Neues hervorzubringen. Eine solche Gesellschaft würde schnell an politischer Stabilität, ökonomischer Leistungsfähigkeit, intellektueller Spannkraft, geistiger Vitalität und kulturell-gesellschaftlicher Weite verlieren.

Förderung der Menschenrechte durch pädagogisches Handeln

Die eigenen Menschenrechte einfordern und auch die Rechte der anderen anerkennen kann grundsätzlich nur jemand, der zuvor über diese aufgeklärt worden ist. Wichtig ist auch die Aus- und Fortbildung für jene Berufe, die in besonderer Weise menschenrechtsrelevant sind. Ein wichtiger didaktischer Weg berufsbezogener Menschenrechtsbildung ist die Reflexion über die eigenen Menschenrechte und die eigene berufliche Situation. Über die eigenen Rechte, Gefühle und Reaktionen auf selbst erlittenes Unrecht zu reflektieren ist ein entscheidender und motivierender Schritt, der dem Einzelnen helfen kann, sowohl mehr eigenständige Handlungsfähigkeit zu erwerben als auch ein Mehr an Sensibilität und Empathiefähigkeit gegenüber der Situation anderer – beides wichtige Elemente für den Aufbau einer präventiven Kultur der Menschenrechte, die Menschenrechtsverletzungen möglichst schon im Vorfeld verhindert.

Menschenrechtsbildung kann aber ethische oder religiöse Bildung nicht ersetzen.

4.3 Recht in der Bildung

Bildung – ein interaktives Recht

Die Gestaltung der pädagogischen Beziehung setzt ein geregeltes Miteinander der verschiedenen Akteure und aus gerechtigkeits-theoretischer Sicht deren Möglichkeit zur Mitbestimmung voraus. Zur Freiheit befähigen kann nur jemand, der selbst Freiheit genießt. Selbstbestimmte Urteils- und verantwortliche Entscheidungsfähigkeit werden im Bildungsprozess nur dann reifen können, wenn beide Seiten die Möglichkeit haben, die zu vermittelnden Inhalte selbstständig auf Sinn hin zu befragen, denkend nachzuvollziehen und die Tragfähigkeit der Argumente im gemeinsamen Diskurs zu prüfen. Daher müssen im Bildungsbereich sowohl die Meinungsfreiheit als auch die pädagogische Freiheit gesichert sein. Letzte-

re bliebe ohne eine hinreichende ökonomische, rechtliche und strukturelle Absicherung der Lehrenden letztlich Makulatur.

Wahlfreiheit

Der Staat untergräbt auf Dauer seine eigene Legitimation und jene sittliche Autonomie, die er durch das Recht zu schützen beansprucht, wenn den Lernenden nicht auch Freiräume von bildungspolitischer Einflussnahme gesichert wären, nicht zuletzt dort, wo der Kernbereich der Persönlichkeit und die inneren Überzeugungen des Einzelnen berührt sind. Zu den Rechten in der Bildung gehören daher notwendigerweise der Schutz der Gewissens-, Bekenntnis- und Weltanschauungsfreiheit und eine reale pädagogische Wahlfreiheit (z. B. zwischen staatlichen und privaten Schulen, Halbtags- und Ganztagschulen).

5. Bildung – ein Freiheitsrecht!

Der freiheitliche Verfassungsstaat darf dem Einzelnen seine Verantwortung nicht abnehmen, wenn er nicht zum bevormundenden Kontrollstaat degenerieren will. Er kann und muss es als sozialer Rechtsstaat auch tun, Anreize zur Bildung setzen, um die Einzelnen zur Eigenverantwortung und sozialen Teilhabe zu befähigen, und er wird den Einzelnen auch über existentielle Notlagen hinwegtragen. Da Menschen sich verändern, wird ein Bildungssystem im angemessenen Rahmen auch die Möglichkeit zu einer zweiten oder dritten Bildungschance einräumen müssen.

Das Recht auf Bildung wird nur dann dem Anspruch auf Selbstbestimmung dienen, wenn es als das verstanden wird, was es im Kern ist: ein Freiheitsrecht. Der Einzelne soll die Freiheit haben, selbst zu entscheiden, wer er in den Grenzen der Natur und des Rechts sein will. Er soll die Freiheit haben, sich Alternativen zu erarbeiten. Und er soll frei von Abhängigkeit in sozialer Gemeinschaft mit anderen leben können.

Der sozialetische Bildungsdiskurs macht darauf aufmerksam, dass der reale Vollzug dieser Freiheit struktureller Möglichkeitsbedingungen bedarf. Diese dürfen allerdings nicht gegen die Autonomie des Subjekts durchgesetzt werden, wenn nicht das verfehlt werden soll, was den Kern von Bildung ausmacht: die freie Persönlichkeitsentfaltung des Einzelnen und seine Befähigung zur selbstbestimmten sozialen Teilhabe. Gesichert werden können diese Möglichkeitsbedingungen durch ein plurales, korrekturoffenes und durchlässiges Bildungssystem, in dem jeder gelingende Bildungsschritt eine Vielzahl an Anschlussmöglichkeiten eröffnet. Ein plurales Bildungssystem

wird sich insgesamt als fehlertoleranter erweisen; ein System hingegen, das vorrangig auf großflächige und einseitige Reformprojekte setzt, birgt eher die Gefahr, Fehlsteuerungseffekte zu provozieren.

Ausblick

Die Bildungsdebatte konzentriert sich gegenwärtig stark auf die frühen Lebensjahre, von der Elementarbildung bis zum Übergang in das weiterführende Schulsystem. Die politische Kehrseite der Debatte um das gegliederte Schulsystem und die vermeintlich zu geringe Akademikerquote Deutschlands ist eine Vernachlässigung des berufsbildenden Bereichs. Weitgehend unbeachtet bleibt auch, welche Bildungspotentiale in späteren Lebensphasen und nach Abschluss der formalen Ausbildungsphase (gerade bei hohen Qualifikationen) durch ein Berechtigungs- und Arbeitsmarktsystem verschleudert werden, das beispielsweise bürokratische Zugangssperren errichtet, differenziertes Expertenwissen als „Überqualifikation“ aussondert, politisch oder wirtschaftlich verursachte Fehlsteuerungseffekte allenfalls achselzuckend zur Kenntnis nimmt oder glaubt, auf berufliche Alterserfahrung verzichten zu können. Der fortschreitende demographische Wandel wird derartige Entwicklungen nicht mehr lange tolerieren.

Auch hier besteht bildungsethisch Handlungsbedarf, an dem die Kirchen als wichtige Träger der Erwachsenenbildung und als einflussreicher Arbeitgeber pädagogisch wie bildungspolitisch nicht achtlos vorübergehen dürfen, wenn sie ihrem christlichen Auftrag zur sozialen Verantwortung gerecht werden wollen.

Literaturverzeichnis

- Blossfeld, H.-P./Schneider, T. (2009): Das Nationale-Bildungspanel (NEPS), in: Heimbach-Steins, M./Kruip, G./Kunze, A. B. (Hg.): Bildungsgerechtigkeit – Interdisziplinäre Perspektiven, Bielefeld, S. 29–38.
- Kunze, A. B. (2008): Beitragen und Teilhaben. Konturen von Bildungsgerechtigkeit im Licht des Berichts des UN-Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung zu seinem Deutschlandbesuch 2006, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 84 Jg., S. 65–84.
- Poenitsch, A. (2009): Bildung – Menschenrecht – Reformpolitik. Überlegungen zu deren Verhältnis. In: Heimbach-Steins, M./Kruip, G./Kunze, A. B. (Hg.): Bildung, Politik und Menschenrecht. Ein ethischer Diskurs. Bielefeld, S. 17–32.
- Stojanov, K. (2007): Bildungsgerechtigkeit im Spannungsfeld zwischen Verteilungs-, Teilhabe- und Anerkennungs-gerechtigkeit. In: Wimmer, M./Reichenbach, R./Pongratz, L. (Hg.): Gerechtigkeit und Bildung. Paderborn/München/Wien/Zürich, S. 29–48.